

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO MÉDICA E METODOLOGIAS ATIVAS

Flávia Soares de Sá Neves¹
Regina Vera Villas Bôas²
Newton Soares de Sá Neves³

Resumo

O artigo objetiva refletir sobre a interconexão entre os direitos humanos e a saúde, e analisar a adequação de metodologias ativas para a educação em Direitos Humanos nos cursos de graduação em Medicina. As análises apresentadas dizem respeito à adequação da utilização de metodologias ativas no ensino humanístico nos cursos de Medicina, de modo a garantir a função social desses profissionais como promotores da dignidade da pessoa humana. A abordagem metodológica incluiu uma revisão bibliográfica de artigos de periódicos qualificados, nacionais e internacionais e uma análise documental de doutrinas, legislações e documentos com dados sobre o tema. Apesar da importância da inclusão de Educação em Direitos Humanos (EDH) nos cursos de Medicina, observou-se que a inserção de pautas das ciências humanas e sociais ainda encontra resistência por serem consideradas de pouca importância quando comparadas aos conteúdos de conhecimento técnico. Conclui-se, que embora haja relutância, as aprendizagens em Educação em Direitos Humanos por meio de metodologias ativas, constitui um método promissor para obtenção do perfil profissiográfico determinado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina.

Palavras-chave: Ensino. Formação Humanística. Dignidade da Pessoa Humana. Medicina.

EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN MEDICAL TRAINING AND ACTIVE METHODOLOGIES

Abstract

The article aims to reflect on the interconnection between human rights and health and to analyze the suitability of active methodologies for human rights education in undergraduate medical courses. The analyses presented concern the adequacy of the use of active methodologies in humanistic education in medical courses, in order to guarantee the social function of these professionals as promoters of the dignity of the human person. The methodological approach included a bibliographic review of articles

¹ Mestranda em Direitos Difusos e Coletivos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Graduada em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). E-mail: flavia.soaresn@gmail.com.

² Pós-Doutora em Democracia e Direitos Humanos pela Universidade de Coimbra/Ius Gentium Conimbrigae. Bi-doutora em Direito das Relações Sociais (Direito Privado) e em Direitos Difusos e Coletivos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (Lorena). E-mail: revillasboas1954@gmail.com.

³ Graduando em Medicina pela Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. E-mail: newton-neves98@hotmail.com.

from qualified national and international journals and a documentary analysis of doctrines, legislations and documents with data on the theme. Despite the importance of including Human Rights Education (HRD) in medical courses, it was observed that the insertion of human and social sciences guidelines still meets resistance because they are considered of little importance when compared to the contents of technical knowledge. It is concluded that, although there is reluctance, awareness of Human Rights Education through active methodologies is a promising method for obtaining the professional profile determined by the National Curriculum Guidelines for Undergraduate Medicine.

Keywords: Education. Humanistic Education. Human Dignity. Medicine.

1 INTRODUÇÃO

O estudo parte da necessidade de albergar a inserção de saberes acerca dos direitos humanos na organização curricular do curso de graduação de Medicina, de modo a oportunizar aos alunos uma formação humanista, crítica, reflexiva e ética, conforme determina as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do respectivo curso (BRASIL, 2014), bem como, garantir uma atuação médica baseada no respeito e na efetivação dos direitos humanos. Destarte, em face das deliberações postas nas DCNs para o curso de medicina, a Educação em Direitos Humanos (EDH) constitui-se um instrumento de grande relevância para formação profissional dos graduados, haja vista que sua finalidade é capacitar os indivíduos para a vida, para a convivência e para promoção da organização social, política, econômica e cultural.

A Educação em Direitos Humanos (EDH) se baseia na necessidade de formação constante de uma cultura de respeito à dignidade humana, por meio da defesa, promoção e vivência dos valores ligados ao respeito, à tolerância, ao reconhecimento, às diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras), necessários para a construção de uma sociedade mais fraterna (FERREIRA, 2020, p. 15).

Posto isto, apreende-se que a EDH se encontra afiliada ao conceito de educação para uma cultura democrática, a qual abrange apreensão dos cenários nacionais, internacionais e planetários, bem como os valores da tolerância, da solidariedade, da justiça social, da sustentabilidade, da inclusão e da pluralidade (BRASIL, 2018). Ou seja, ela assenta-se nos princípios de “dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental” (FERREIRA, 2020, p. 18).

O ensino com bases fincadas nos compromissos éticos busca capacitar homens e mulheres a serem realmente humanos, garantindo um convívio harmonioso, a partir de uma

educação embasada na interação dos indivíduos em todas as suas dimensões: biológica, psicológica, cultural, social e afetiva (LAPA; RODRIGUES, 2016).

Dessarte, a abordagem da educação em Direitos Humanos nos cursos de Medicina é bastante relevante na gênese técnica, haja vista que propiciará a formação de recursos humanos capacitados para aplicar os preceitos éticos e humanísticos durante o exercício profissional, e, por conseguinte, uma melhor assistência e maior capacidade de acolhimento aos pacientes. Ademais, essa formação, oportunizará aos estudantes de medicina o desenvolvimento das possibilidades de integralidade no cuidado à saúde, bem como de olhares e práticas orientadas para as relações dialógicas, interprofissionais, contextos sociais, culturais e políticos que envolvem o vínculo saúde-doença-adoecimento-sociedade que estão submetidos os indivíduos.

Por meio da formação integral, busca-se ampliar o enfrentamento de situações violadoras de direitos humanos, garantindo e promovendo a dignidade da pessoa humana no seu mais alto grau. Isso porque, esses direitos são inerentes à dignidade da pessoa humana, pertencendo a todos os indivíduos, independente de quaisquer questões biológicas, psicológicas e sociais, configurando princípios éticos e legais (MARTÍNEZ et al., 2020).

Para Tavares (2007), a Educação em Direitos Humanos implica em alterações nos objetivos da educação, nos posicionamentos dos professores diante do processo de ensino-aprendizagem e do papel da escola em relação à formação de crenças, valores éticos e morais. Assim, torna-se necessário que os docentes deixem de lado o modelo de transmissão de conteúdo de maneira unidirecional, que pressupõe a assimilação do conhecimento pelo aluno a partir de um comportamento passivo (GONZALEZ, 2020).

A educação em Direitos Humanos pode ser mais efetiva quando abordada por meio de metodologias que tornem os estudantes protagonistas do processo de aprender. Nessa perspectiva, as denominadas metodologias ativas de ensino e de aprendizagem tendem a incentivar o professor a abandonar a postura de mero transmissor de informações e conhecimentos e a desempenhar novo papel do processo educacional, passando a considerar aprendizados já construídos pelos alunos. Essa mudança de papel do professor também é motivada pelo acesso crescente às tecnologias digitais de informação e comunicação presentes (LÉVY, 2010), particularmente na atualidade, momento pandêmico provocado pelo vírus Sars-CoV-2.

Essas observações demonstram a relevância do estudo sobre a importância da educação em Direitos Humanos na área da Medicina, assim como a adequação de metodologias para o melhor desenvolvimento desse ensino. Essa discussão se justifica pela

atualidade do tema e pela pertinência da análise de instrumentos valiosos à garantia da dignidade da pessoa humana.

Nessa acepção, este artigo teve o intento de refletir sobre a importância da educação em Direitos Humanos nos cursos de Medicina e a adequação das metodologias ativas para a transmissão desse conhecimento. Essas reflexões vinculam-se a uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, empreendida por meio da revisão bibliográfica, que incluíram artigos de periódicos qualificados, nacionais e internacionais e uma análise documental de doutrinas, legislações e documentos com dados sobre o tema. A revisão bibliográfica dos artigos de periódicos qualificados foi realizada, principalmente, na base Scientific Electronic Library Online (SciELO), mas também pelo Portal de Periódicos da CAPES e Google Acadêmico. Foram utilizados artigos publicados no período de 2005 a 2021, sendo excluídos artigos não compatíveis com esse padrão. Os estudos foram selecionados a partir da referência aos descritores: educação, direitos humanos, educação em direitos humanos, saúde e medicina.

O artigo está estruturado em quatro seções. A primeira refere-se a um panorama da Educação em Direitos Humanos, na qual são abordados os marcos da defesa dessa perspectiva de educação integral. Em seguida, será abordada a pertinência dos direitos humanos na área da saúde, como fator garantidor da dignidade da pessoa humana, para posteriormente apresentar elementos do reconhecimento desses fundamentos para os profissionais da área da saúde e as dificuldades enfrentadas para a implementação desse ensino humanístico nos cursos de Medicina. Ato contínuo será argumentado a ideia de metodologias ativas, seus tipos e a adequação do ensino de Direitos Humanos na graduação em Medicina. Por fim, nas considerações finais serão apresentados os principais elementos analíticos constituídos ao longo do texto.

2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A educação em, sobre e para os Direitos Humanos, trata-se de um processo educacional relacionado à justiça, a paz e a democracia, realizado por meio da capacitação dos alunos para a prática e defesa desses direitos. Constitui-se um elemento essencial para a garantia do direito à educação, logo, configura a si mesma como um direito humano, na medida em que assegura que todos os indivíduos conheçam e possam exercer os seus direitos e liberdades (CUBILLOS-VEJA, 2020).

Um dos documentos mais relevantes sobre a temática, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, surgiu durante a Guerra Fria, em 1948, a qual em seu Preâmbulo destaca

que é por meio da educação que é promovido o respeito aos direitos e liberdades fundamentais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948). O respectivo documento ainda assegura o objetivo de a educação garantir o desenvolvimento da personalidade humana, reforçar o respeito aos direitos do ser humano e as liberdades fundamentais, bem como promover “a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos” e coadjuvar as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. Sendo assim, entende-se que a educação é tida como um direito de todos e como um requisito primordial para a garantia da liberdade (MOREIRA; PULINO, 2021, p. 7).

Ulteriormente, após disposições de alguns documentos oficiais acerca da temática, a Organização das Nações Unidas lançou o Plano Mundial para a Educação em Direitos Humanos com o intento de difundir subsídios e orientações para a construção de programas educacionais, baseados no respeito aos direitos humanos. A primeira fase do referido plano instaurou-se no ano de 2005, a segunda fase foi publicada em 2012, a terceira fase em 2017 e a quarta fase em 2020 (UNITED NATIONS, 2006; 2012; 2017; 2019).

Seguindo o que era defendido nesses documentos, o Brasil criou em 2003, o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, o qual originou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2003), debatido e modificado ao longo dos anos até alcançar a sua versão definitiva em 2006 (COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2007).

Além do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos foram realizadas outras ações e pesquisas no campo da interconexão entre educação e direitos humanos. Dentre os elencados por Moreira e Pulino (2021), temos a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (1994); o I Coloquio Interamericano sobre Educación y Derechos Humanos (2006), realizado na Argentina; a United Nations Declaration on Human Rights Education and Training (2011), aprovada pela Assembleia Geral da ONU e a Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en Matéria de Derechos Humanos (2011).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, ao salientar que a educação em Direitos Humanos deve englobar a educação, treinamento e informação, busca evidenciar que a educação inclui também valores, atitudes e comportamentos. Para isso, a escola deve deixar claro quais valores e princípios que defende e também estar aberta ao debate democrático acerca dessas questões, para que o aluno desenvolva uma consciência crítica (REGO, 2010).

A formação dos médicos precisa ter como base a educação em Direitos Humanos e ser importada para agenda dos direitos humanos. Essa formação deve estar voltada para a aplicação de pedagogias participativas e implementada em ambientes em que os direitos humanos sejam praticados e vividos, de modo a garantir o desenvolvimento social e emocional do aluno, por meio de princípios pedagógicos e morais (REGO, 2010).

3 DIREITOS HUMANOS E A SAÚDE

Nos campos da saúde pública e dos direitos humanos sucedeu-se uma verdadeira quebra de paradigmas, por volta de 1997 (MANN, 2006). Na saúde pública, os determinantes sociais, econômicos e culturais, ou seja, as condições de vida e de trabalho dos indivíduos e das populações passam a constituir-se componentes integrantes importantes do processo saúde - doença. Essa compreensão parte do reconhecimento de que o adoecimento e a vida saudável não dependem exclusivamente de fatores físicos e biológicos. Por conseguinte, o cuidado à saúde encontra-se associado a organização das ações e serviços de saúde, bem como das redes sociais de apoio, consistindo em uma responsabilidade compartilhada por todos (indivíduos e poder público). Nos direitos humanos ocorreu uma expansão, proporcionada tanto pelo aumento do conhecimento e experiências sobre a matéria, como pelas mudanças em relação aos desafios e condições sociais. De acordo com Mann (2006), tais transformações sucederam-se em razão de pressões sofridas, tanto no âmbito da saúde pública como no dos direitos humanos, tornando-se possível constatar, além do crescente interesse sobre os temas, as ligações dinâmicas entre esses dois campos.

Os direitos humanos na área da saúde estão relacionados tanto à proteção dos pacientes, quanto dos profissionais. Isso porque, sem a proteção e promoção dos direitos dos trabalhadores da saúde, é difícil, quiçá impossível, a tutela do direito à saúde da população (MARTÍNEZ et al., 2020). A promoção e proteção dos direitos humanos dos pacientes podem ser empreendidas por meio da prática médica, uma vez, que em muitos casos, o médico é a primeira testemunha do sofrimento físico ou mental de um paciente, podendo este sofrimento ser decorrente de uma prática violadora dos direitos humanos (ALBUQUERQUE, 2015).

No caso da violência doméstica, por exemplo, a Atenção Primária em Saúde (APS) costuma ter posição privilegiada, na rota que as mulheres percorrem na busca por ajuda (D'OLIVEIRA et al., 2020). Entre as razões para essa prioridade, destaca-se o fato da APS ser a principal porta de entrada do Sistema Único de Saúde (SUS), assumindo, portanto, um

significativo papel na proposição da atenção integral às mulheres em situação de violência. Pois, seus pressupostos de humanização, prossecução do cuidado e territorialização, colocam esse nível de atenção à saúde “como ponto estratégico na rede para a prevenção, identificação, notificação e coordenação do cuidado e assistência [...]” (MENDONÇA et al., 2020, p. 2248).

Ademais, na violência doméstica contra a mulher, a APS desempenha importante papel na articulação de parcerias entre diversificadas instâncias sociais, a saber: saúde, educação, assistência social e justiça, de modo a promover a integralidade da atenção à saúde. A APS agrega possibilidades de vincular “diferentes fatores na atenção integral à saúde, quais sejam, socioeconômicos, culturais, familiares, comunitários, individuais e de gênero, estruturantes da sociedade e de composições plurais da violência” (MENDONÇA et al., 2020, p. 2248).

Estudos realizados por D’Oliveira et al., (2020) revelam dificuldade dos serviços de assistência em fornecerem uma resposta integral para as situações de violência doméstica. Entre os obstáculos encontrados, ressalta-se o despreparo dos profissionais da área da saúde, particularmente, por não considerarem a violência como um problema de saúde pública. Entretanto, os autores ainda afirmam, que outros estudos por eles analisados apontam que os profissionais da saúde já consideram a violência doméstica como um tema pertinente a área, relacionado à “perspectiva de gênero e de direitos humanos na prática, à integralidade da atenção e ao reconhecimento do papel de promoção e prevenção que caracteriza a APS” (D’OLIVEIRA et al., 2020, p.7).

Corroborando esse pensamento, Albuquerque (2015) declara que o fato de os profissionais de saúde reconhecer a interferência de fatores sociais nas condições de saúde de cada indivíduo e em sua individualidade, demonstra que eles estão se aproximando da perspectiva dos direitos humanos. O autor também considera que essa contiguidade com os determinantes sociais, pode estar afiliada ao desenvolvimento da “concepção holística, do [...] modelo de cuidado centrado no paciente”, a qual assegura que os desejos e necessidades dos pacientes sejam atendidas nas tomadas de decisões dos profissionais de saúde.

Nessa acepção, a psiquiatria constitui-se outro exemplo de área em que os profissionais da saúde podem operar como agentes protetores dos direitos dos pacientes. Nessa esfera a educação em Direitos Humanos se destaca pela sua essencialidade na luta antimanicomial para se evitar a reincidência de práticas violadoras dos direitos das pessoas com transtornos mentais. Sendo, portanto, imprescindível a aplicação de temas curriculares transversais que aprimore o olhar dos profissionais para o sofrimento desses indivíduos submetidos à barbárie manicomial, identificando os violentos mecanismos de exclusão e de

cerceamento dos sentidos (MAIA; GRADELLA JÚNIOR, 2021), violadores da dignidade da pessoa humana.

Para a promoção dos direitos humanos na área da Medicina, é necessário que certos preceitos sejam trabalhados desde a formação do profissional, para que assim possam ser aplicados no atendimento à saúde da população. Todavia, apesar do reconhecimento da importância dos direitos humanos na condução dos serviços de saúde, ainda se observa falhas na implementação da educação formal em Direitos Humanos nas escolas de Medicina e de saúde pública no Brasil.

4 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E OS CURSOS DE MEDICINA

Em 1832 nasceu a ciência médica brasileira, na Escola de Cirurgia da Bahia no Hospital Real Militar, da Cidade de Salvador (COSTA et al., 2012). Contudo, foi somente em 2014 que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina (Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014), instituídas pelo Ministério da Educação, estabeleceram que os graduados devem ter:

(...) formação geral, humanista, crítica, reflexiva e ética, com capacidade para atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, nos âmbitos individual e coletivo, com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano e tendo como transversalidade em sua prática, sempre, a determinação social do processo de saúde e doença (BRASIL, 2014, p. 1).

Nesse sentido, pela primeira vez, tornou-se imprescindível que os cursos de Medicina trouxessem as ciências humanas e sociais como um elemento transversal da formação, buscando aprimorar a humanização da relação dos profissionais com seus pacientes e ampliar o processo de graduação, proporcionando uma formação sociocultural mais abrangente (RAIMONDI; MOREIRA; BARROS, 2019).

Partindo desses pressupostos e norteada pelas Diretrizes Curriculares e legislação vigente, a Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) elaborou um plano pedagógico para o curso de graduação em Medicina, orientado para formar médicos com habilidades para tomar decisões clínicas, fundadas nos princípios e diretrizes dos direitos humanos, aplicar os princípios éticos e humanísticos nas relações profissionais e adequar criticamente a vida profissional aos contextos social e político (SACARDO et al., 2019).

Nessa perspectiva, para proporcionar o desenvolvimento de tais habilidades, a UNICAMP empreendeu a reformulação das ementas dos componentes curriculares da matriz do curso de medicina, de modo a inserir em seus conteúdos abordagens dos direitos humanos. Para nortear as ações pedagógicas do curso, instituiu-se o eixo temático dignidade da pessoa humana, trabalhado por meio de atividades práticas e de conteúdos teóricos que promovessem o desenvolvimento da sensibilidade e condutas éticas dos alunos, e, por conseguinte, dos futuros médicos no exercício profissional (SACARDO et al., 2019).

Apesar da importância e de iniciativas de inclusão da Educação em Direitos Humanos, estudos realizados por Raimondi, Moreira e Barros (2019) revelaram que ainda há resistência na inserção dessas pautas nos cursos de graduação em Medicina, em virtude da dificuldade enfrentada pelos alunos de compreenderem a importância de uma proposta de ensino envolvendo o debate sobre gêneros e sexualidades, bem como de problematizar o poder da matriz heteronormativa. Nos respectivos estudos, ainda se verificou a solicitação de mudança do plano de ensino por parte dos alunos, por não compreenderem a importância da pauta diante das várias demandas suscitadas pelo “conhecimento médico”.

Observa-se que a inserção de pautas das ciências humanas e sociais nos cursos de Medicina, ainda enfrenta o obstáculo de ser considerada de pouca importância, quando comparadas com o conhecimento técnico, referente estritamente a Medicina (RAIMONDI; MOREIRA; BARROS, 2019). Não obstante, apesar da relutância acerca das temáticas, é importante ressaltar, que a inclusão delas nas matrizes curriculares desses cursos, é imprescindível para atingir o perfil desejado e estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os graduandos em Medicina, uma vez que possibilita o preparo de competências necessárias para o exercício profissional de forma generalista, humanista, crítica, reflexiva e pautada em princípios éticos. Nesse sentido, Barbosa e Moura (2013, p. 52), pontuam que

complementando esses requisitos de aprendizagem, devemos acrescentar que, mesmo que o sistema educacional forme indivíduos tecnicamente muito bem preparados, é indispensável que eles sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho contemporâneo, tais como: conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação, dentre outros.

Assim, o ensino transversal em Direitos Humanos no curso de Medicina, além de proteger pacientes e profissionais médicos, fomentará valores (SACARDO et al., 2019) e assegurará a promoção da dignidade da pessoa humana, inibindo práticas profissionais tidas como antiéticas. A partir dessas abordagens, fica demonstrada a complexidade da formação

médica e a necessidade de agregar tanto conhecimentos técnicos imperativos à prática profissional, como também saberes providos das Ciências Humanas e Sociais, entre eles a Ética, Bioética e Direitos Humanos (ALBUQUERQUE, 2015).

5 METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Os métodos de ensino designam caminhos que podem ser trilhados com a finalidade de alcançar determinados objetivos pré-estabelecidos, que abreviem e favoreçam o processo de aprendizagem no âmbito educacional (BERTAGLIA, 2016). Nessa perspectiva, considerando-se que a busca por sentidos na esfera da educação se altera em ritmo similar à transformação da sociedade, anota-se que, a partir de 1980, diante das novas necessidades sociais, despontaram no cenário educacional, notadamente, nos Estados Unidos da América, novas práticas pedagógicas que exigem um refletir sobre as maneiras como o ensino-aprendizado vem sendo ministrado nas escolas, além do significado dos papéis exercidos pelas instituições de ensino, pelo professor e pelo aluno. Nesse contexto de transmissão de conhecimentos, surgiram as metodologias de ensino ativas (VILLAS BÔAS; MORI, 2016), cujos princípios orientam práticas de ensino que favorecem os atos de ouvir, ver, questionar, refletir, fazer e ensinar (BARBOSA; MOURA, 2013). As alusivas metodologias de ensino

são necessárias, passando o aluno a ser foco do processo de aprendizagem e, não mais, o professor como palestrante e conhecedor de todo o conteúdo da matéria a ser ministrada. O docente passa a atuar como mediador do conhecimento, exercendo a função primordial de planejar e alinhar as atividades realizadas para atingir os objetivos programados na relação ensino/aprendizado. Tais práticas também tendem a facilitar o ingresso dos estudantes no mercado de trabalho e o desenvolvimento do pensamento crítico (VILLAS BÔAS; MORI, 2016, p. 289).

A inovação das práticas de ensino desponta em decorrência da necessidade de adaptação das escolas às novas realidades criadas pela sociedade contemporânea. A despeito dessa questão, Barbosa e Moura (2013) evidenciam que para romper com o modelo tradicional adotado é indispensável reinventar a educação.

As novas metodologias tendem a demandar posturas ativas dos alunos, ressignificando a sala de aula, por meio do abandono do ensino tradicional baseado estritamente em explanações realizadas pelos professores e na recepção das informações por parte dos discentes, conduzindo o aluno para o foco central do processo de ensino-aprendizagem e estimulando - o a assumir “o papel de instituidor de seu conhecimento e não somente receptor de informações” (MELLO; ALVES; LEMOS, 2014, p. 2016).

Para Mello, Alves e Lemos (2014), dentre as metodologias ativas, a Aprendizagem Baseada em Problemas (Problem Based Learning – PBL) se destaca na formação dos profissionais da saúde, por constituir-se um método de ensino que emana de uma situação-problema, na qual o aluno aplicará seus conhecimentos prévios para refletir sobre o problema e agregar novas informações. Assim, o método da problematização consiste em estimular os alunos a apreenderem o problema em toda sua complexidade e a responderem as questões sem uma solução definida (FEFERBAUM; KLAFKE, 2020).

Na concepção de Villas Bôas e Mori (2016), a utilização das metodologias ativas pode evitar à exaustão dos alunos nas aulas, haja vista que as atividades aplicadas motivam os estudantes a adquirirem novos conhecimentos, e, por conseguinte, a desenvolver habilidades essenciais para o novo mercado de trabalho. Essas afirmativas remetem aos estudos de Conceição e Moraes (2018), ao reforçarem que a aprendizagem cooperativa, composta pelo trabalho de estudantes em pequenos grupos heterogêneos e por meio da troca de informações e compartilhamento de materiais, é capaz de aprimorar nos alunos as habilidades de comunicação, raciocínio crítico, interdependência positiva, avanços no trabalho em equipe e a aquisição de conhecimento cognitivo.

Assim, diante dos apanágios apresentados acerca da temática, pode-se inferir que a utilização de metodologias ativas como estratégia de ensino e aprendizagem nos cursos de graduação em medicina, bem como na educação em direitos humanos é bastante pertinente para capacitação dos futuros profissionais da área. Todavia, é importante ressaltar, que as respectivas metodologias devem permear todas as dimensões do processo formativo — a tríade: ensino, pesquisa e extensão, e, portanto, efetivar o princípio constitucional da indissociabilidade, “[...] confluindo para a formulação de uma tridimensionalidade ideal da educação superior, as relações entre o conhecimento científico e aquele produzido culturalmente pelos diferentes grupos que compõem a sociedade em geral” (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 270). Segundo Felisberto et al., (2020), na atualidade a realização dessas ações mostraram-se bastante significativas, principalmente durante este momento de pandemia causada pelo vírus Sars-CoV-2.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As argumentações apresentadas ao longo do texto demonstram que as novas demandas da sociedade contemporânea exigem da formação acadêmica uma relação entre indivíduo e conhecimento que ultrapasse os modos de fazer e a repetição de procedimentos rígidos e estáveis, propiciando não somente a análise dos conteúdos transmitidos, mas,

sobretudo, a utilização de novas metodologias que oportunizem a utilização do saber científico, historicamente construído, na compreensão das relações sociais, buscando através desses fundamentos produzirem novos conhecimentos, orientados para uma cultura democrática e princípios de dignidade humana; igualdade de direitos; equidade e valorização das diversidades, dentre outros, de modo a intervir na realidade social.

Diante de tais exigências, na área da saúde, particularmente nos cursos de graduação em medicina, surge a necessidade de introduzir novas estratégias de ensino e aprendizagem, assim como abordagens da educação em Direitos Humanos, a fim de favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para obtenção do perfil profissiográfico determinado pelas DCNs; a formação de profissionais competentes, comprometidos com a afirmação de valores, atitudes e práticas éticas e sociais; o exercício de uma práxis de saúde consoante com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) e a integralidade do cuidado à saúde.

Acreditamos que a Educação em Direitos Humanos nos cursos de graduação em Medicina por meio de metodologias ativas, possibilitará a consolidação da dignidade da pessoa humana, essencial a toda e qualquer sociedade. No entanto, a utilização das referidas metodologias apenas na esfera do ensino ou de um componente curricular, não é suficiente para promover uma formação humanística alterosa. Para tanto, faz-se necessário que estas permeiem todas as dimensões acadêmicas, articulando ensino, pesquisa e extensão, de modo a garantir uma formação abrangente aos estudantes de medicina.

Posto isto, depreende-se, que apesar da relutância dos discentes as pautas das ciências humanas e sociais, quando comparadas aos conteúdos da área do conhecimento técnico, a Educação em Direitos Humanos por meio de metodologias ativas, constitui-se método promissor para obtenção do perfil profissiográfico determinado pelas DCNs para os graduandos em Medicina e para consolidação da dignidade da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Aline. Os direitos humanos na formação do profissional de medicina. **Revista De Medicina**, 2015, v. 94, n. 3, p. 169-178. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v94i3p169-178>. Acesso em: 19 jun. 2021.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349/333>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BERTAGLIA, Barbara. **Métodos e técnicas de ensino** [recurso eletrônico]. São Paulo, SP: Cengage Learning Brasil, 2016. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522123520/>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-rces003-14&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3ª reimpressão, simplificada. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

_____. COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 2003. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos-2003.html>. Acesso em: 20 jun. 2021.

_____. COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CONCEIÇÃO, Caio Vinícius; MORAES, Magali Aparecida Alves de. Apendizagem Cooperativa e a Formação do Médico Inserido em Metodologias Ativas: um Olhar de Estudantes e Docentes. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 2018, v. 42, n. 4, p. 115-122. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4RB20180013>. Acesso em: 15 fev. 2021.

COSTA, Bartira Ercília Pinheiro da *et al.* Reflexões sobre a importância do currículo informal do estudante de medicina. **Scientia Medica**, 2012, v. 22, n. 3, p. 162-168. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/11636>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CUBILLOS-VEIGA, Carla. **Educación en Derechos Humanos com enfoque pedagógico crítico: estudio de caso**. **Trabajo Social**, 2020, v. 22, n. 1, p. 177- 200. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/ts.v22n1.77786>. Acesso em: 15 mai. 2021.

D'OLIVEIRA, Ana Flávia Pires *et al.* Obstáculos e facilitadores para o cuidado de mulheres em situação de violência doméstica na atenção primária em saúde: uma revisão sistemática. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, 2020, v. 24, p. 1-17. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/Interface.190164>. Acesso em: 18 jun. 2021.

FEFERBAUM, Marina; KLAFKE, Guilherme Forma. **Metodologias ativas em direito: guia prático para o ensino jurídico participativo e inovador**. São Paulo: Atlas, 2020.

FELISBERTO, Laíse Carla da Costa *et al.* O Caminho se Faz ao Caminhar: Novas Perspectivas da Educação Médica no Contexto da Pandemia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 2020, vol. 44, n. Suppl 01, p. 1-8. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200422>. Acesso em: 21 jun. 2021.

FERREIRA, Maycon Rangel Abreu. **Direitos humanos e Educação Profissional e Tecnológica: Guia do professor**. São Luís: Monte Castelo, 2020. Disponível em: <https://profep.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2020/11/Produto-Educacional-Direitos-Humanos-e-Educacao-Profissional-e-Tecnologica-Guia-do-Professor-2020-compactado.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

GONZALEZ, Alia Barrios. La educación en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño. **Educación**, 2020, v. 29, n. 56, p. 7-26. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.001>. Acesso em: 20 jul. 2021.

LAPA, Fernanda Brandão; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação em direitos humanos: marcos legais e (in)efetividade. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)**, 2016, v. 4, n. 2. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/158/pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

MAIA, Ari Fernando; GRADELLA JÚNIOR, Osvaldo. A educação em direitos humanos como suporte às políticas antimanicomiais: história e memória. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00312>. Acesso em: 5 jun. 2021.

MANN, Jonathan. Health and Human Rights: If Not Now, When?. **American Journal of Public Health**, 2006, v. 96, n. 11, p. 1940-1943. Disponível em: Acesso em: <http://search-ebcsohost.com.ez95.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=22940336&lang=pt-br&site=ehost-live>. 1 mai. 2021.

MARTÍNEZ, Francisco Domingo Vázquez *et al.* La educación médica desde el enfoque de la salud basado em derechos humanos. **Revista Investigación en Educación Médica**, 2020, v. 9, n. 36, p. 30-40. Disponível em: <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2020.36.20233>. Acesso em: 5 mai. 2021.

MELLO, Carolina de Castro Barbosa; ALVES, Renato Oliveira; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura. **Revista CEFAC**, 2014, v. 16, n. 6, p. 2015-2028. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0216201416012>. Acesso em: 1 dez. 2020.

MENDONÇA, Carolina Siqueira *et al.* Violência na Atenção Primária em Saúde no Brasil: uma revisão integrativa da literatura. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 6, p. 2247-2257, 2020. Disponível em: <https://scielosp.org/pdf/csc/2020.v25n6/2247-2257/pt>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, 2009, v. 14, n. 41. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gmGjD689HxfJhy5bgykz6qr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MOREIRA, Andressa Urtiga; PULINO, Lúcia Helena Cavassin Zabotto. Liberdade é conquista social? Freire e Vigotski na perspectiva da educação em direitos humanos. **Educação e Pesquisa**, 2021, v. 47. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226278>. Acesso em: 22 jun. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 jun. 2021.

RAIMONDI, Gustavo Antonio; MOREIRA, Claudio; BARROS, Nelson Filice de. Gêneros e sexualidades na educação médica: entre o currículo oculto e a integralidade do cuidado. **Saúde e Sociedade**, 2019, v. 28, n. 3, p. 198-209. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180722>. Acesso em: 10 abr. 2021.

REGO, Sergio. A Educação Médica e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos no

Brasil. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 2010, v. 24, n. 4, p. 479-480. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022010000400001>. Acesso em: 20 jun. 2021

SACARDO, Daniele Pompei *et al.* Direitos Humanos na formação profissional em medicina: processo de institucionalização de um eixo transversal. **Revista Brasileira de Bioética**, 2019, v. 14, p. 106-107. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/rbb.v14iedsup.26289>. Acesso em: 10 jun. 2021.

TAVARES, Celma. **Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar**. In: SILVEIRA, Maria Godoy et al. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 487-503.

UNITED NATIONS. **Draft plan of action for the fourth phase (2020-2024) of the World Programme for Human Rights Education**. 2019. Disponível em: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/227/36/PDF/G1922736.pdf?OpenElement>. Acesso em: 20 jun. 2021.

_____. **Plan of Action: World Programme for Human Rights Education: Third Phase**. 2017. Disponível em: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. **Plan of Action: World Programme for Human Rights Education: Second Phase**. 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217350.locale=en>. Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. **Plan of Action: World Programme for Human Rights Education: First Phase**. 2006. Disponível em: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/PActionEducationen.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

VILLAS BÔAS, Regina Vera; MORI, Zeima da Costa Satim. Metodologias inovadoras: uma nova realidade que desafia a efetividade do direito social fundamental à educação e encontra limite na cidade inteligente (ideal). **Revista Jurídica**, [S.I.], v. 3, n. 40, p. 281-300, jan. 2016. ISSN 2316-753X. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/1361/918>. Acesso em: 10 out. 2020.

Recebido em: 25/abr/2021

Aprovado: 25/jul/2021